

ВВЕДЕНИЕ

Нашей темой выпускной квалификационной работы является «Развитие учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа».

Тема актуальна и обусловлена тем, что в настоящее время все большее значение приобретает проблема профессиональной мотивации. При исследовании данной мотивации изучаются элементы взаимодействия индивида и общества, и образовательный процесс приобретает приоритетное значение.

Изучение структуры учебно-профессиональной мотивации студентов педагогических учебных заведений, знание мотивов, побуждающих к работе в сфере образования, позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности в дальнейшем, а именно: правильно осуществлять отбор студентов в учебные заведения, планировать процесс обучения, осуществлять расстановку кадров, планировать профессиональную карьеру.

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из основных в психологии.

В настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека, не сформулированы чётко основные понятия.

Наиболее изученной на данный момент является учебная мотивация школьников, а вопрос мотивации студентов изучен недостаточно. Особенно малоизученной оказалась структура профессиональной мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в средних профессиональных учебных заведениях, из чего следует что изучение учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа актуально и необходимо.

Цель исследования – изучить, обосновать и разработать программу развития учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа в контексте компетентностного подхода

Объектом исследования является учебно-профессиональная мотивация студентов.

Предмет исследования: развитие учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического колледжа в рамках компетентностного подхода.

Контингентом исследования являются студенты Серовского педагогического колледжа.

Гипотеза исследования – развитие учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа будет успешно, если:

- разработать и реализовать программу развития учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа в контексте компетентностного подхода;
- разработать и обосновать содержание этапов деятельности субъектов образовательного процесса педагогического колледжа по развитию учебно-профессиональной мотивации у обучающихся с целью обеспечения постепенного и последовательного приближения учебно-познавательной деятельности студентов к предметным и социальным условиям будущей профессии в логике компетентностного подхода.

Задачами исследования являются:

1. Рассмотреть состояния проблемы учебно- профессиональной мотивации в теории и практике педагогического образования.
2. Теоретически обосновать развития учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа, методологических основ реализации компетентностного подхода в формировании учебно- профессиональной мотивации будущего педагога.
3. Определить уровень сформированности учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа.

4. Разработать, апробировать и проверить эффективность программы развития учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа.

Методологическая основа исследования: психологические теории мотивации (В.Г.Асеев, В.К.Вилюнас, Х. Хекхаузен, А.А. Реан), психологические теории деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.С.Мерлин); психологическая теория учебной деятельности (А.К. Маркова); теории профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Л.М. Митина, Л.И. Божович, Э.Ф.Зеер); теория самопознания и саморазвития (В.Г.Маралов), теории профессионально-ориентированного обучения (В.А.Сластенин, М.Я. Виленский), идеи компетентностного подхода (М.Е.Бершадский, В.Г.Селевко, А.В.Хуторской, О.Е.Лебедев, И.Г.Никитин).

Практическая значимость исследования: разработанная программа развития учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа будет полезна специалистам образовательных организаций, а также всем заинтересованным лицам.

1. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Определение мотива и мотивации в современной психолого-педагогической литературе

В настоящее время мотивация как психическое явление формулируется по-разному. В общих чертах, понятие мотивации в психолого-педагогической науке обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели его деятельности во внутренние потребности личности.

Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов [34]), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В.К. Вилюнас [15]).

Все определения мотивации можно разделить на две группы. К первой исследователи относят определения, характеризующие мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов. Так, согласно схеме В.Д. Шадрикова [40], мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними - знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т.д. С учетом этих факторов происходит принятие решения, формирование намерения. В рамках второго направления исследователи рассматривают мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм (М.Ш.Магомед-Эминов [34], С.Л.Рубинштейн [37]).

Однако и в том и другом случае мотивация у авторов выступает как вторичное по отношению к мотиву образование, явление. Более того, во втором случае мотивация выступает средством или механизмом реализации уже имеющихся мотивов: то есть, возникла такая ситуация, которая позволяет реализовать имеющийся мотив, появлялась и мотивация – процесс регуляции деятельности с помощью мотива. Такая трактовка мотивации обусловлена тем, что мотив понимается как предмет удовлетворения потребностей, то есть, условно мотив дан человеку готовым. Его не нужно формировать, а нужна его актуализация (вызов в сознании человека его образа) (А.Н. Леонтьев [33]).

В.Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации: первичную, которая проявляется в форме потребности, влечения, драйва, инстинкта, и вторичную, проявляющуюся в форме мотива [33]. Следовательно, в данном случае тоже имеется отождествление мотива с мотивацией. В.Г. Леонтьев полагает, что мотив как форма мотивации возникает только на уровне личности и обеспечивает личностное обоснование решения действовать в определенном направлении для достижения определенных целей [33].

В большинстве случаев психологи под мотивацией имеют в виду детерминацию поведения, поэтому выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию.

По мнению Е.П. Ильина, мотивация человека включает все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки, идеалы, ценности и т.п. [26]. Как утверждает И.П.Ильин в своей работе «Мотивация и мотивы», у психологов существенно расходятся взгляды и на сущность мотива. «Но, несмотря на это, все они, - считает автор,- сходятся в одном: за мотив принимается какой-то один конкретный психологический феномен (но разный у разных авторов). В основном мнения психологов группируются вокруг следующих точек зрения на мотив: как на побуждение, на цель, на намерение, на свойства личности, на состояния» [26].

Х. Хекхаузен считает, что мотивация – это побуждение к действию определенным мотивом; процесс выбора между возможными различными действиями, процесс регулирующий, направляющий действия человека на достижение целей [38].

По мнению Р.С. Немова, термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивацию данный автор определяет как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность, мотивация – это процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив [36].

образом, в понимании мотивации, ее роли в поведении, в понимании между мотивацией и нет единого мнения. В то же во многих работах два используются как синонимы.

понятий мотив и позволил сформулировать которую в данной будем принимать в исходной. Исходя из современных психологов о , под мотивом мы будем внутреннее побуждение к тому или иному деятельности: предметная общение, поведение, с удовлетворением определенной и т.д. В качестве мотива также выступать интересы, убеждения, установки и ценности. А под будем понимать стойких мотивов, определенную упорядоченную и направленность Бордовская, А.А. [12]).

1.2. Психолого-педагогическая процесса формирования профессиональной мотивации учителя

Исходя из нами в предыдущем в качестве исходных мотива и мотивации, под мотивацией студентов понимать систему определяющих

отношение к выбранной профессии Бордовская, А.А.Реан [12]). В психолого-педагогической литературе (Бордовская, А.А.Реан [12], Драндров [24], А.К. [35]) эта система рассматривается ю мотивов, а именно:

- (направленные на результат);
- профессиональные мотивы (в выбранной профессии, стать педагогом);
- принадлежности к группе к общению с детьми), внешнего самоутверждения личного социального человека путем успеха);
- мотивы саморазвития, самореализации и к новизне.

По мнению авторов [12], [24], [35], приоритетными именно профессиональные так как по отношению к профессиональной они являются внутренними и, образом, выступают в системообразующего фактора, на особенности развития и остальных мотивов, в свою очередь, к возникновению и развитию мотивов.

Данные считают, что на начальном обучения определяющими для являются профессиональные обуславливающие стремление к с детьми и интерес к педагогом. На следующих в структуре мотивации и начинают преобладать мотивы, приносящие деятельности. На конечном обучения – мотивы саморазвития и самореализации, а и мотивы стремления к

В.К.Елисеев считает, что формирования определяющих труда у будущих может быть как процесс наполнения наиболее значимых труда, в результате возникает структура в иерархии смыслообразующих – ценностей, способная обратное влияние на поведение личности [25].

психолого-педагогической литературы к выводу, что в подоснове лежат потребности Мотивы профессиональной выражают ранее потребности личности, при взаимодействии с профессией [35].

вид мотивов связан с личностными качествами, усилия, понимаемые как умственное, душевное необходимые для эффективного учебно-профессиональной старания как усилия, на достижение профессиональной и

характеризующиеся усердием, в работе и т.д.; как решительность, упорство, в достижении конечного деятельности; добросовестность, тщательность выполнения профессиональной деятельности; личности на результат деятельности своего

Вместе с тем, не только выражает но и, придавая смысл направляет его на объекты, в потребность находит .

Имеющиеся у человека сочетания типологических проявления свойств системы могут склонность человека к типу деятельности. этой склонности и ее приводит к формированию побуждающего человека определенным видом т.к. в его глазах эта по своему характеру характеру имеющейся (отсюда важность адекватного представления о психологической структуре деятельности). Соответствующее же типологических особенностей проявлению способностей к виду деятельности, что к высокой ее эффективности, удовлетворенность трудом и мотив выбора превращая его в стойкий Последний влияет на человека и «закрепляет» его в профессии. Происходит подкрепление мотива. же у человека имеется и неадекватное представление о о тех требованиях, которые ему ют, то происходит рассогласование склонностями и способностями – с стороны, и психологическими работы – с другой [15].

При мотивов имеют значение типы – мотивация успеха и боязни неудачи, так как типы мотивации в мотивационный комплекс При мотивации успеха, носит положительный действия человека, на то, чтобы достичь положительных результатов. активность здесь от потребности в достижении Мотивация боязни относится к негативной При данном типе человек стремится, всего, избежать наказания. Его деятельность как правило, ожидание последствий.

При проектировании студентов педагогического ориентированной на формирование профессиональной мотивации создать условия для

профессиональных мотивов максимальной приближенности деятельности к профессиональной.

из вышесказанного, можно выделить ключевые аспекты, адекватную оценку профессиональной мотивации педагогического колледжа:

- и профессиональная деятельность социально-экономической ситуации в мире профессионального представления о смысле труда);
- я сам (знание о возможностях и недостатках, к ним, знания о их использования/преодоления);
- жизненные и цели;
- внешние на пути достижения и знание путей их

Решение стать в особенности ничем не от принятия решения любую другую. Анализ факторов, на выбор педагогической абитуриентами, позволяет их значимость и выстроить в ряд [40]. Данные можно в виде графика, в с рисунком 1:

Рис. 1. Анализ повлиявших на выбор профессии абитуриентами

Самопознание и саморазвитие педагога как факторы формирования учебно-мотивации

В основе самовоспитания, как и в основе будущего учителя, противоречие между и мотивом. Когда сдвиг мотива на это обозначает вызов истинной и в самовоспитании. Вызванная образом потребность учителя в самовоспитании в поддерживается личным активности (убеждениями, долга, ответственности, чести, здорового и т.п.).

Все это вызывает действий по самосовершенствованию, которых во многом содержанием профессионального

Другими словами, педагогическая деятельность в глазах будущего личностную, глубоко ценность, тогда и потребность в самосовершенствовании, и начинается процесс

Психологи отмечают два формирования самооценки. состоит в том, соотнести уровень притязаний с достигнутым а второй – в социальном сопоставлении мнений о окружающих. Но при использовании приемов не всегда адекватная самооценка.

притязания могут к формированию завышенной так как затруднения в работе имеют лишь те и учителя которые перед собой задачи. Не может творчески работающего и прием формирования через сравнение и своих результатов с коллег. Основной формирования самооценки (в том числе будущего) – своих результатов и деятельности учителя , и такая работа начинаться как можно с первого курса. простой и в то же время надежный способ вания профессионального – чтение специальной знакомство с жизнью и творчеством выдающихся

Правильно сформированный учителя – условие его самовоспитания.

К внешним стимулирующим процесс относят педагогический стиль руководства и фактор свободного Процесс профессионального чрезвычайно индивидуален и от психологии личности педагога. Однако в нем можно выделить три этапа: самопознание, и самовоздействие.

Личностное – это осознанная практическая направленная на более реализацию человеком как личности.

Профессиональное и самовоспитание – это осознанная направленная на совершенствование личности в соответствии с профессии.

Личностное и профессиональное самовоспитание о связаны между Оба процесса сложны по структуре и осуществлению. О, постепенное овладение профессионального саморазвития, будущему педагогу организовать самостоятельную к профессиональной деятельности и

Работа по самовоспитанию с осознания своих и неудач, с недовольства которое возникает в сравнения своих работы с достижениями людей, оценки поступков, анализа психических состояний, Этому способствуют рефлексивные умения, разумно и объективно свои суждения, и в конечном итоге – в целом. Рефлексия – это собственных действий и Саморефлексия помогает свои недостатки, возникновение желания положение дел, что-то в себе.

шагом самовоспитания формулирование целей. Это ответственный шаг в процессе самовоспитания. Ведь от цели зависит такой работы. Ее реализовать за короткое но к ней человек должен всю жизнь. Такие – перспективы должны в жизнь через рабочих целей – целей и задач, можно достичь за срок. Например, продуктивно, организовать учебную деятельность, познавательный интерес к предмету, важному в становлении, развить коммуникативные умения, способности и пр.

Выдвинуть, а тем более реализовать цели практически без важнейшего компонента – самопознания. Самопознание и – изучение и оценка личностных особенностей склонностей, способностей, и т.д.), типологических нервной системы в самонаблюдения и использования методов диагностики. отметить, что все три вышеназванных (рефлексия, целеполагание и взаимосвязаны и взаимообусловлены. побуждает к самопознанию и результаты самопознания выдвижение цели, а цели позволяют самоизучение. Самопознание создать целостную личности. Знание свойств своей системы (сила, подвижность) облегчает работу над собой, так как строить программу с учетом работоспособности, эмоциональной стабильности, пластичности или ригидности процессов. Знание личностных особенностей нейротизм), некоторых характера (лидерство, преодолевать трудности, социальная дистанция), развития организаторских и умений помогут и скорректировать программу пр самовоспитания.

Самопознание и позволят будущему составить свой портрет, который рассматриваться и как руководство по самопознания (что и как материал для дальнейшего своих личностных (оценка уровня Он позволяет оценить педагогу свои и недостатки, осознать возможности, тем самым силы для дальнейшего то есть создать

Однако одного изменить себя недостаточно, и потому выдвижения целей саморазвития очень наметить программу самовоспитания в рамках деятельности студента и методы ее осуществления. интеллектуального развития является, как правило, для составления такой Программа саморазвития педагога – это программа по достижению конкретных самовоспитания с учетом профессии к человеку.

самопрограммирования личности не что как материализация собственного о возможном самоусовершенствовании При программы используют методы: самоубеждение, самоприказ, аутогенная На начальном, этапе действенным методом метод самоубеждения притягательных целей, в своем воображении саморазвития, будущих). Одновременно с этим можно использовать направленное на саморегуляцию, то управление психическими Самовнушение достигается словесных инструкций, воспроизведения определенных связанных с достижением целей. Эмоционально насыщенным является самоприказа. Это волевое предполагающее мобилизацию душевных сил человека в или просто сложной как правило, очень для человека. Все методы тесно связаны собой, и иногда почти одновременно. тренировка – метод, которому происходят релаксация, самовнушение, внимания, умение контролировать умственную активность с повышения эффективности для человека деятельности. средства управления психическим состоянием саморегуляции), а также самоотвлечения используются в сочетании с учетом особенностей человека необходимости программа средства и методы на основе самоконтроля).

2. ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ УЧЕБНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО

2.1. Сущность подхода в процессе учебно-профессиональной будущего учителя

подход – это подход в приоритетной целью является формирование в образовательном процессе.

- это целостность знаний, и навыков, обеспечивающих деятельность, способность реализовывать на практике компетентность.

Студенты колледжа должны качествами, которые ли бы выполнению ими в будущем видов социально-профессиональной Именно эти качества формирование компетентной в современном мире. компетентности широкого использования называют или базовыми. Базовые многофункциональны, межпредметны и

Выделяются следующие компетентности:

1) Компетентность в самостоятельной познавательной - основывается на освоении приобретения знаний из источников информации;

2) в сфере гражданско-общественной (исполнение различных в обществе, например: , избиратель, потребитель и);

3) Компетентность в сфере деятельности (умение ситуацию на рынке оценивать собственные и профессиональные возможности, в нормах и этике отношений, навыки самоорганизации);

4) Компетентность в сфере (оценка венного здоровья, быта и т.д.);

5) Компетентность в культурно-досуговой деятельности путей и использование свободного времени, го и духовного обогащения и т.п.).

Так как реализация происходит в процессе разнообразных видов , для решения теоретических и задач помимо знаний, умений и входят также и , и

эмоционально-волевая сферы. компонентом компетенций опыт - объединение в целое усвоенных определенных навыков, способов и приемов задач.

Современная литература определила виды компетенций:

1) П и социальные компетенции – это взять на себя совместно с другими решения и участвовать в их толерантность к разным и религиям, проявление личных интересов с предприятия и общества, в функционировании демократических

2) Межкультурные компетенции – с положительным взаимоотношениям разных национальностей, и религий, пониманию и друг друга;

3) компетенция – определяет технологиями устного и общения на разных в том числе и компьютерного включая общение Internet;

4) Социальная компетенция - характеризует информационными технологиями и отношение к социальной распространяемой средствами информации;

5) Персональная - готовность к постоянному образовательного уровня, в актуализации и реализации личностного потенциала, самостоятельно приобретать знания и умения, к саморазвитию.

Принципами подхода в образовании :

1) Образование для жизни, для социализации в обществе и развития;

2) Не усвоение а освоение ключевых методов, способов и деятельности, на основе своих способностей;

3) для обеспечения возможности самому планировать достижения образовательных и совершенствовать их в процессе самооценки;

4) Разнообразные организации самостоятельной, осмысленной учащихся на основе мотивации и ответственности за ;

5) Школа не учреждение, а организация, открытая (участие детей в проектах, детско-взрослых в инновационных проектах, и т.п.);

6) Учитель не а помощник учащемуся в чтобы он занял в культуре и социуме, его интересам и способностям;

7) система управления, полномочий, привлечение учащихся и людей из окружения к управлению учреждением и оценке его в процессе внутренней и экспертизы;

8) Качество образования определяется образовательных результатов родителями, работодателями, в целом) и темпами общества и инновационной. Для этого разрабатывается национальных приоритетов в школьниками определенных результатов. Разрабатывается стандарт;

9) Качество учителя определяется показателей, позволяющих направленность его деятельности на школьниками требуемых образовательных результатов;

10) сама разрабатывает программы и создает все условия для реализации приоритетов.

Компетентностный в воспитании акцентирует внимание на формирование у учителя компетенций для его социализации.

Приведенный компетенций представляет малую часть их изобилия, отражающего понимания сущности понятия, многообразие и акцентов. В упомянутых отражается происходящий сдвиг образования от парадигмы к новой на обучение личности и жить в современном. Суть компетенций – целесообразность, контекстное контекстно-ролевая самоорганизация, самооценивание, саморегулирование, самопозиционирование.

Воспитательный технологий обучения и способствует формированию у педагога в учебном в предметной деятельности, компетенций:

- Ценностно-смысловые – студенты умеют оценивать свои и возможности, у них сформирована мотивация приобретения для дальнейшего образования, они и необходимость личностного для успешного самоопределения в , приоритетными для них становятся не ценности, а здоровье, я и интересная работу, при будущей профессии бол выпускников ориентируется на к конкретной области в том числе интересна и сторона;

- Общекультурные – будущие учителя личностные качества, как гражданские, нравственные, и т.п., у них сформированы представления о соблюдать общечеловеческие, ые, нравственные законы и они стремятся жить в с окружающим миром;
- Уч компетенции - умеют планировать свою деятельность, способны к , к самообразованию, активны в деятельности, владеют продуктивной деятельности;
- компетенции – способны искать, анализировать и необходимую информацию;
- компетенции – умеют в коллективе, имеют о социальных ролях, и представления о способах в из конфликтных ситуаций

Формирование ключевых будущего учителя развитием таких которые являются характеристикой деятельной Они отражают производительность, личного творческого , качество и надежность психических функций. может способствовать способностей будущего если в воспитательной будут использованы педагогической Они составляют одну из педагогических задач, на процесс саморазвития учителя.

- 1) Методы развития аналитико-рефлексивных с помощью которых и ученик получают осмыслить свою соответствие способов целям и результату:
 - наблюдения;
 - метод анализа деятельности,
 - метод рефлексии, самопознание своей и отношения к произошедшим делам;
 - метод и анкетирования.
- 2) Методы развития интеллектуальных

- метод «мозгового - при снижении самокритичности в процессе обсуждения, уверенность в себе, творческий потенциал, позитивная установка к своим способностям;
- «сократовской беседы» - диалогического мышления, способностей;
- метод – смещение на уровень активности, направлен на ассоциативного, абстрактного, мышления;
- метод формы организации у процесса» - создание ситуации, когда сам должен выйти на новой задачи использования новых её решения.

3) Методы развития организаторских

- метод «творческого задач»;
- метод – творческое действие в условных обстоятельствах с развития самостоятельности и
- метод поручения – выполнение определённых в целях превращения их в формы поведения привычки);
- метод – повторение, закрепление, и совершенствование способов действий.

образом, реализация подхода в рассматриваемом предусматривает внедрение воспитания и обучения, что в итоге будет формированию компетентной будущего учителя, к успешному вхождению в о, конкурентоспособности его на труда, и в то же время богатой, культурной и личности.

2.2. мотивационного обеспечения процесса в педагогическом заведении

К педагогическим воспитания мотивации отнести приемы воздействия, связанные с учебного материала:

- 1) и формы обучения;
- 2) средства обучения;

- 3) средства обучения;
- 4) материалы;
- 5) Личность
- 6) Общественное мнение (коллектива).

В воспитании невозможно отдать к какому-либо определенному так как они разноплановы и одно никогда не сможет другое. В содержании предмета заключены возможности возбуждения и других потребностей и учения. Чтобы эти возможности содержания в мотивации, преподаватель ряд приемов побуждающего

Приемы, связанные со влиянием содержания материала:

- 1) Показ содержания;
- 2) Обновление уже знаний, их углубление;
- 3) практической, научной и значимости знаний и способов действий;
- 4) направленность содержания, внутрипредметные и межцикловые
- 5) Занимательность изучаемого
- 6) Историзм, показ современной науки и пр.

Эта приемов направлена на то, создать у студентов впечатления, вызвать обеспечить их раздумья, В этом случае сталкиваются с противоречиями воспринимаемыми знаниями и небогатым еще жизненным Все это побуждает их мыслить, интерес к уроку. влияние на развитие оказывают методы особенно методы обучения и интерактивные. Они преподавателю возможность учащихся к таким усвоения учебного которые вызывают активность, возбуждают в изучении материала, способами действий, потребность достижения и

К этим приемам отнести:

- 1) Разъяснение деятельности;
- 2) Постановка мационных и проблемных
- 3) Создание проблемных

- 4) Организация работы с ;
- 5) Применение знаний на основе;
- 6) Использование и игровых форм и др.

Методы обучения способствовать созданию атмосферы коллективной поиска, участия, напряжения усилий, которые облегчают целей развитие В тесной связи с названными группами существуют приемы, с применением наглядных, и технических средств

- 1) Применение карточек с помощью, с образцами задач (алгоритмами ;
- 2) Использование компьютерных пособий;
- 3) Организация процесса с помощью средств обучения;
- 4) П информации с помощью средств обучения и обеспечение оперативной связью
- 5) Постановка к наглядной информации;
- 6) П подача материала;
- 7) У и организация самостоятельной студентов и т.д.

преподаватель стремится урок интересным, содержание программного методику его изучения. Но не достаточно серьезное обращается на состояние студентов, подготовку их к новых знаний, у них положительного отношения к знаниям. А возможности у имеются, необходимо обратить внимание на приемов, основанных на взаимодействии педагога и

- 1) Оценочные обращения (опосредованная оценка, отрицание, согласие, од
- 2) Поощрение (похвала,
- 3) Создание ситуации ;
- 4) Оказание помощи;
- 5) С педагогом постановки самими студентами, их начинаний;
- 6) Прием (связь с жизненным учащихся, их интересами, и др.

С помощью этих создается эмоциональный и настрой урока, моральная атмосфера, определенный стиль преподавателя и студентов. опыт,

педагогические показали, что нет другой области человеческой кроме педагогической, где бы на работы так сильно личные качества работника: его мировоззрение, принципиальность, доброта...

Отношение к в частности педагога — интегральное свойство, степень вовлеченности в профессиональную деятельность. Это свойство, так как отношение формируется и перестраивается на стадиях и в разных деятельности. И, наконец, это целостной позиции специалиста, потому что к профессии педагога оторвать от всей его жизненных ценностей и Педагогическая направленность — это к профессии учителя, в которой действенная на развитие личности (она не ограничивается к детям).

Устойчивая направленность — это стремление быть и оставаться помогающее ему преодолевать и трудности в своей Направленность информации, сигналов личности проявляется во всей его жизнедеятельности и в отдельных ситуациях, определяет его и логику поведения облик человека. у учителя этот приобретает порой черты, выражающиеся в назидательности, категоричности поэтому учителя узнают сразу.

что развитию педагогической способствует сдвиг учителя с предметной его труда на психологическую интерес к личности Все эти аспекты, приемы, формирования мотивации педагогического колледжа к ической деятельности малоэффективными в , если:

- Существует э бедность сообщаемого материала;
- Учитель невысокой компетентностью, не умеет ся в профессиональных вопросах;
- не заинтересован работой;
- излишняя повторяемость и тех же приемов или приемов порядка;
- Присутствует ость заданий;
- оценивание;

- Имеет недоброжелательное отношение к учащимся (сарказм, упрек, угроза,
- Присутствуют приемы (наказание, необоснованное придирчивость).

Таким проблема мотивации деятельности действительно из наиболее сложных и еще. Есть много выбора той или иной профессии. И эти зависят в первую очередь от самой личности.

2.3 основа формирования профессиональной мотивации у педагогического колледжа в компетентного подхода

учебные заведения компетентного специалиста, не отличающегося критическим мышлением, конструктивностью, творческим к делу, стремлением к обновлению знаний, но и мотивированного на успешную деятельность.

Речь, по ведется о формировании учебных заведений отношения к профессии, при профессиональный труд не только как средство материальных проблем, но и как жизненная ценность, как социальной самореализации.

Сформированность профессиональной способствует положительному студентов к выбранной постепенному и безболезненному их в самостоятельную учебную деятельность. в своем труде - это условие для развития способностей. Поэтому профессиональную мотивацию рассматривать и как нравственное свойство студента, наличие способствует развитию ориентации. Низкая снижает эффективность деятельности, в большинстве становится причиной кадров, что приводит к экономическим последствиям.

В с этим становится актуальной проблема положительной учебно-мотивации у будущих учителей.

В отечественной и зарубежной накоплен богатый в области теории и мотивов, в контексте учебно-профессиональная рассматривается как один из мотивации деятельности

Исследование данной нашло отражение в таких российских как: М.Ш. В.К.Вилюнаса, Е.П. Ильина, В.С. Магуна, и а также зарубежных Х.Хекхаузена, А.Г. и др.

Поскольку исследование педагогической деятельности, значимость представляют общетеоретического плана авторов, как: А.Н. Леонтьева и др.

В и практическом аспектах профессиональная мотивация во взаимосвязи с профессиональным самоопределением и процессом самоопределения что нашло отражение в таких авторов, Л.С. Рубинштейн, Е.П. Ильин и др.

Как психолого-педагогическую рассматривают формирование профессиональной мотивации авторы, как А.К. Маркова, Бордовская, А.А. и др.

Анализ научно-методической по теме исследования сделать вывод о что работы, раскрывающие комплексного формирования профессиональной мотивации как процесса психолого-педагогического студента на протяжении курса обучения в профиля довузовской подготовки малочисленны. В части работ в предмета исследования как правило, отдельные процесса формиров учебно-профессиональной

Как следует из анализа литературы по теме сформированность положительной профессиональной мотивации - отражающий отношение к избранной профессии и во определяющий его профессиональную успешность. успешная профессиональная является сегодня результатом и критерием образования.

В контексте парадигмы современного образования, которая отражение в идеях компетентностного подхода, значимость приобретают функции образования.

В с этим проблема учебно-профессиональной связана с поиском гармонизации интересов и профессии, общественных в профессиональной сфере. сказанное требует глубокого анализа подходов к данной которая продолжает одной из наиболее проблем психологии

Таким образом, профессионального образования в обществе становится не освоение обучаемым новой информации, формирование у него для изменения в собственном Учебно-профессиональная будущих специалистов основой для профессионального самосовершенствования личности. основанием процесса учебно-профессиональной может служить компетентностный подход.

сущности компетентностного в образовании рассматривается, в в работах таких как И.М. Агибова, Т.И. а, А.В.Баранников, М.Е.Бершадский, , Т.В. Гериш, П.И.Самойленко, Е.В.Бондарева, П.П.Борисов, и др.

Данные авторы, различные аспекты подхода, единодушны в что данный подход постепенную переориентацию образовательной парадигмы с трансляции знаний, создание условий компетенций, означающих потенциала выпускника к социальной к успешной профессиональной При этом данные отмечают, что компетентностная парадигма не знания, а формируется на ее

Вместе с тем знаниевая парадигма в образовании более на учебную, чем на профессиональную что является недостаточным формирования профессиональной

Существует обостривш проблема профессиональной и профессиональной готовности к существующему требований по осуществлению педагогической деятельности выпускников профессиональных В частности, отмечается тот что студенты педагогических в далеки от включения профессии в собственную сферу.

Недостаточная учебно-профессиональной у выпускников педагогических учебных является причиной недостатков в развитии деятельности учителя, с деформацией, а иногда и отдельных компонентов и деятельности в целом, ее

ценностно-смысловых ориентиров, ориентацией на формальные деятельности, нежеланием от сложившихся порой стереотипов и др. Можно констатировать устойчивую отчуждения учителя от педагогической деятельности, а, от ребенка, от профессии.

этого феномена внешняя заданность функций, продолжающееся исторически сложившегося в стране отчуждения педагогов от ценностей, демократических, воспитательных технологий и др.

образом, анализ и материалов по проблеме учителей свидетельствует, что процесс в современных учебных заведениях стимулирует личностное и профессиональное студентов. Образовательные носят в значительной стихийный, и мало характер, что не способствует ориентации выпускников на деятельность.

Таким потребностью общества в специалистах, обладающих профессионально значимыми положительно мотивированных на деятельность, с необходимостью задачу повышения профессионального обучения, профессионалов нового. Речь идет не о необходимости переосмысления позиций в организации дидактического процесса (в содержании, методах, и формах обучения), но и о роли и места в нем его субъектов - педагогов и чему способствует компетентностного подхода в

Противоречие между общества и государства в положительно ориентированных на профессиональную деятельность и уровнем развития профессиональной мотивации педагогических учебных определило проблему исследования: каковы коррекции традиционного процесса педагогического в контексте компетентностного с целью формирования выраженной учебно-мотивации будущего

3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Организация и обоснование эксперимента

Анализ психолого-педагогическую литературу ит рассматривать учебно-профессиональную студентов как процесс, и средство побуждения к продуктивной познавательной активному освоению образования. Учебно-профессиональная позволяет развивающейся определить не только но и способы реализации форм учебной задействовать эмоционально-волевою Через мотивацию цели быстрее ращаются в цели обучаемых. В связи с встает задача изучения того, как отношение студентов колледжа к профессиональной какие условия способствовать тому, изучаемая профессия для молодежи жизненную уже на ранних этапах их становления.

Теоретическое проблемы развития мотивации учебно-профессиональной студентов педагогического послужило основанием для экспериментального исследования. В испытуемых выступили первого курса бюджетного профессионального учреждения Свердловской «Северный педагогический в возрасте 15-17 лет в 60 человек.

В данной приведено описание деятельности и результаты и контрольного экспериментов, промежуточные выводы, на каждом этапе экспериментального исследования, содержание поэтапной субъектов образовательного колледжа по формированию мотивации будущего оценена эффективность эксперимента на основе анализа результатов и формирующего экспериментов.

В разработки формирующего находятся два основных положения. Первое связано с представлением о профессиональной мотивации педагога, как о динамическом становления мотивационной личности обучающегося,

имеет свои в практической деятельности. положение связано с коррекцией образовательного педагогического колледжа с создания педагогических для формирования профессиональной в контексте компетентностного причем без кардинальных традиционной системы подготовки специалистов в заведении.

В организации с учетом решаемых можно условно 3 этапа.

На первом определялись проблема и исследования. Далее теоретический анализ и философской, психолого-педагогической с целью выяснения исследуемой проблемы в науке и практике педагогического образования; цели исследования и из нее частные задачи; объект и предмет разрабатывались ведущая и основные положения гипотезы; исследовалась понятия «учебно-мотивация»; были комплекс педагогических по формированию учебно-мотивации у студентов колледжа и диагностический для измерения формирования профессиональной мотивации.

На этапе были формирующий педагогические направленные на практическое и проверку принципов и формирования профессиональной у студентов колледжа.

, третий, этап исследования был теоретическому обобщению и результатов исследования, выводов, оформлению исследования. Результатом является то, что:

- и детализирован процесс учебно-профессиональной у студентов педагогического в контексте компетентностного (содержание этапов субъектов образовательного в процессуальном и диагностическом

- разработана программа учебно- профессиональной у студентов педагогического на основе компетентностного включающий разработку содержания общепрофессиональных и дисциплин предметной подготовки, контекстного обучения и диагностики профессиональной компетентности обучающихся;

- показатели формирования профессиональной мотивации у педагогического колледжа.

студентов контрольной осуществлялось в рамках модели образовательного для которой характерны содержания профессионального при формировании важнейших навыков по отдельным дисциплин, преобладание направленности образовательного и репродуктивных форм деятельности обучающихся.

две методики:

1. Методика для учебной мотивации

(А.А.Реан и В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаевой).

2. Методика мотивации достижения», А. Мехрабиан, модификация Магомед - Эминов.

для диагностики учебной студентов

(А.А.Реан и модификация Н.Ц.Бадмаевой)

При исходим из следующей 1-5.

Тогда 3 значимость мотива

1,2 - не ; 4,5 - значим.

Для эксперимента выборку на две группы по 30 группа 1 -контрольная (по системе), группа 2 – (по разработанной программе). сравниваются на констатирующем и на контрольном, после программы.

С целью эффективности предложенного педагогических средств учебно-профессиональной у студентов педагогического были подобраны 2 :

1. Методика для диагностики мотивации студентов

и В.А.Якунин, модификация

2. Методика «Измерение достижения», автор А. модификация М.Ш. - Эминов.

Теоретическая результатов эксперимента в том, что они могут использованы для дальнейшего проблем профессионального саморазвития и самоопределения студентов, а проблем реализации подхода

в довузовском профессиональном образовании. Полученные дополняют общую подготовку специалистов в образовании сведениями о их учебно-профессиональной

Практическая значимость исследования определяется его на потребности современной в учителях высокой профессионально мотивированных, на собственное профессиональное

Материалы исследования быть использованы в профессиональной педагогической для: определения ориентиров и содержания подготовки в системе профессионального образования; процессом формирования профессиональной мотивации при и дисциплин предметной изучения уровня и учебно-профессиональной будущего учителя; профессионально-ориентированной среды

Материалы исследования оказать существенную учебного заведения в форм и методов профессионально - ориентированной обучающихся с целью учебно-профессиональной

3.2. Результаты констатирующего эксперимента

Использовались две

1. Методика для диагностики мотивации студентов
и В.А.Якунин, модификация
2. Методика «Измерение достижения», автор А. модификация М.Ш. - Эминов.
Методика для учебной мотивации

(А.А.Реан и В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаевой)

При подсчете из следующей шкалы:

Тогда 3 – средняя мотива

1,2 - не значим; 4,5 -

Для эксперимента делим на две группы по 30 человек: 1 - контрольная (по традиционной группа 2 – экспериментальная (по программе). Группы на констатирующем этапе и на после применения

Методики предн для обучающихся 15 – 17 лет.

для диагностики учебной студентов (А.А. В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаевой), вк в себя следующие шкалы: мотивы – коммуникативные, престижа, профессиональные, самореализации, учебно-познавательные, мотивы. Проводится в форме тестирования. теста и система результатов приведен в 1. Назначение теста – учебной мотивации Методика разработана на опросника А.А.Реана и К шестнадцати утверждениям опросника добавлены характеризующие мотивы выделенные В.Г. а также утверждения, мотивы учения, Н.Ц. Бадмаевой в опроса студентов и Это коммуникативные, профессиональные, широкие социальные а также мотивы самореализации, избегания и престижа.

Методика М. Ш. Эминова предназначена для мотивации учащихся стремления к успеху и избегания неудач). методом исследования тестирование. Текст и интерпретации результатов в приложении 2.

Результаты предназначены для заместителей по учебно-воспитательной работе, воспитателей, кураторов групп, [классных руководителей](#), мастеров обучения, социального Методика проводится в условиях учебных (возможна групповая и формы тестирования). результатов проводится в с ключом оценки и данных исследования. применяется для исследовательских при диагностике мотивации у старших школьников и

Результаты констатирующего исследования

На констатирующем исследовании по методике для учебной мотивации А.А. Реан, Якунин, модификация Бадмаевой получены по двум группам в Они отражены на рисунке 1.

1. Результаты методики для учебной мотивации А.А. Реан, Якунин, модификация Бадмаевой

(1- коммуникативные 2 –мотивы избегания. 3 – престижа. 4 – профессиональные 5 – мотивы творческой 6 – учебно-познавательные мотивы. 7 – мотивы.)

Как видно из 1, по шкале коммуникативные и в группе 1 и в группе 2 тех, кто считает мотив значимым для группа 1 – 46,6%, 2 – 40%. Соответственно что в группе 2 на 6,6% таких студентов. количество так же в обеих тех, для кого мотив занимает значение, по 33,4%. мотив является в 1 для 20%, в группе 2 – что на 6,6% больше.

По мотивы избегания и в 1 и в группе 2 больше кто считает этот значимым для себя, 1 – 53,3%, группа 2 – Мы видим, что в группе 2 студентов на 6,7% Далее те испытуемые, для этот мотив среднее значение, 1- 33,4%, группа 2 – что на 3,3% больше, чем в 1. . Незначимым мотив в группе 1 для 13,3%, в 2 – 16,7%, что на 3,4%

По шкале мотивы и в группе 1 и в группе 2 тех, для кого мотив занимает значение, их в обеих поровну, по 43,3%. испытуемые, кто считает мотив значимым для – группа 1 – 33,4%, 2 – 30%. Мы видим, что в 2 таких студентов на меньше, чем в группе 1. мотив является в 1 для 23,3%, в группе 2 – что на 3,4% больше.

По профессиональные мотивы и в 1 и в группе 2 больше кто считает этот значимым для себя, 1 – 36,7%, группа 2 – Соответственно видим, что в 2 на 3,3% больше студентов. Равное так же в обеих группах для кого этот занимает среднее по 33,3%. Незначимым является в группе 1 для в группе 2 – 26,7%, что на меньше, чем в группе 1.

По мотивы творческой и в группе 1 и в группе 2 тех, для кого мотив занимает значение, группа 1 – группа 2 – 43,4%. Мы что в группе 2 на 6,7% таких студентов. испытуемые, кто считает мотив незначимым для – группа 1 – 33,3%, 2 – 30%. Мы видим, что в 2 таких студентов на меньше, чем в группе 1. мотив является в 1 для 30%, в группе 2 – что на 3,4% меньше, чем в 1.

По шкале учебно-познавательные и в группе 1 и в группе 2 тех, кто считает мотив значимым для группа 1 – 43,3%, 2 – 40%. Соответственно что в группе 2 на 3,3% таких студентов. В 1 далее следуют те у кого этот занимает среднее – 33,4%, а затем те, у данный мотив – 23,3%. А в группе 2 со средним значением и незначимостью мотива по 30%. Можно что со средним значением их на меньше, чем в группе 1, а с на 6,7% больше.

По социальные мотивы в группах больше тех со средним значением их поровну по 40%. в группе 1 те испытуемые, для этот мотив значимым – 33,4%, а с в группе 1 – 26,6%. В 2 студентов со средним мотива и с незначимостью поровну, по 30%. При со значимым мотивом на меньше, чем в группе 1, а с соответственно, на 3,4% чем в группе 1.

Разница группами не очень В пределах 6,7% преобладание группы 1 над 2 по значимости коммуникативных и мотивов избегания, по шкалам разница в 3,3%.

Можно, итог, что в обеих преобладают коммуникативные мотивы избегания, мотивы и учебно-познавательные Среднюю значимость мотивы престижа, самореализации и социальные

Студентов педагогического привлекает возможность и сотрудничества с сокурсниками, они на будущую профессию, на приобретение профессиональных необходимых знаний и Но не верят в успех, готовы к преодолению сложностей, что может к снижению успеваемости, интереса к профессии. важно для студентов долга перед развитие своей и самореализация, достижение результатов.

Результаты «Измерение мотивации автор А. Мехрабиан, М.Ш. Магомед - в сравнении по двум отражены на рисунке 2.

2. Результаты методики мотивации достижения», А. Мехрабиан, модификация Магомед – Эминов

Из 2 видно, что в обеих больше тех студентов, у определенного вывода о друг над другом достижения успехов или неудач сделать группа 1 – 40%, 2 - 43,4%, т.е. на больше. Далее в обеих группах те, у кого доминирует избегания неудач, 1 – 36,7%, группа 2 – т.е. на 3,4% В меньшинстве остались с мотиваций достижения группа 1 – 23,3%, 2 – 23,3%, т.е. на меньше, их поровну. между группами не более 3,4%, может считаться

Результаты методики мотивации достижения» что испытуемые в обеих не всегда проявляют не рассчитывают и не надеются на стараются избежать наказания, не готовы к проблем, заранее на появление трудностей и в делах.

3.3. программы развития мотивации студентов

компетентности как одной из результатов образования сделать вывод о том, что осуществление компетентностного подхода задает основное проектирование образовательного предусматривающего возможность учения как индивидуальную по преобразованию социально-значимых содержания обучения и условия для формирования профессиональной мотивации у педагогического колледжа. При комплексном педагогическом формировании учебно-мотивации у обучающихся колледжа необходимо опираться на следующие компетентностные подходы. Данный подход выдвигает на первое место умение разрешать различные задачи в том числе при выборе и оценке своей деятельности по отношению к обучению в профессиональном заведении, когда ориентироваться на рынке труда, что способствует формированию сферы личности.

К компетенции выпускников учебных заведений им соответствовать запросу, что является важным фактором учебно-мотивации. Компетентность учителя – это способ применения знаний, умений, способствующий личностной находке своего места в мире, вследствие чего, предстает как высокомотивированное и, максимальную востребованность потенциала, также личности окружающими и ее собственной значимости. Среди мотивационных установок у педагогического колледжа эффективнее в деятельности, причем модель деятельности должна соответствовать модели деятельности.

С целью обоснования принципа мотивационного образовательного процесса, факторы, положительно влияющие на процесс формирования профессиональной мотивации учителя, а также ее проблемы организации образовательного процесса, влияющие на формирование профессиональной мотивации колледжа.

Большое влияние в процессе формирования профессиональной мотивации такие факторы, как успехи и неудачи, содержания деятельности, перспективы, конкретной субъект – субъектные прогнозы и активность. Использование

данных средств способствует эффективному формированию профессиональной мотивации учителя.

К характерным мотивационного обеспечения образовательного процесса :

- слабая профессиональная большинства учебных их внутренняя не структурность и несогласованность, преобладание форм учебно-познавательной обучающихся,
- экстенсивное образования, увеличение изучаемого учебного
- концентрация педагогических на непосредственных результатах – усвоении сведений, отсутствие рефлексии, как элемента в процессе учебно-профессиональной деятельности.

в работе сформулирован и ряд педагогических принципов учебно-профессиональной будущего учителя в компетентностного подхода, коррекции традиционного процесса колледжа, педагогических средств учебно-профессиональной обучающихся, действующий в скорректированного образовательного колледжа

К принципам учебно-профессиональной будущего учителя мы принцип контекстности, субъект-субъектной позиции участников образовательного принцип рефлексивного учебно-профессиональной деятельностью

Реализация принципа предусматривает создание для формирования учебно- мотивации у студентов в контексте их будущей деятельности, то есть их учебной деятельности, приближенной к профессиональной.

обеспечения субъект-субъектной всех участников процесса предполагает условий для самооценки, самореализации студента как в проявлении субъектности который осуществляет целеустремленное преобразование способностей и личностных в социально и профессионально качества.

Реализация рефлексивного управления деятельностью обучающихся включение в содержание субъектного опыта расширение субъектных студентов в педагогическом обучение студентов выявлению затруднений и их

причин посредством интеллектуальной и личностной развитие у студентов управления своей деятельностью.

Обоснованные принципы дают сформулировать и исследовать условия формирования профессиональной мотивации педагога в логике подхода.

К данным относятся:

- учебного процесса с приближения учебной к предметным и социальным будущей профессиональной

- организация активной сил обучающихся в профессиональной и профессиональной сфере на накопления опыта производственных проблем еще на подготовки,

- перестройка отношений в образовательном по модели «субъект-субъект» всех участников процесса на уровне «студент-студент», «учитель-профессионал-студент», в качестве значимого элемента специально рефлексии в учебно-профессиональную и управление ею,

- системная деятельности педагогов колледжа по проектированию занятий, установление между педагогами при аудиторной, внеаудиторной студентов, а также деятельности в ходе практик.

Разработанный в компетентностного подхода педагогических средств учебно- профессиональной будущего учителя, на которого осуществляется образовательного процесса, вк в себя переструктурирование общепрофессиональных дисциплин и предметной подготовки, модели самоформирования профессиональной мотивации, этапов деятельности образовательного процесса по формированию учебно- мотивации будущего использование тренинговых использование диагностических оценки развития качеств личности формирования его общепрофессиональных .

3.4 Результаты контрольного исследования

На контрольном исследовании, после программы, по методике для учебной мотивации А.А. Реан, Якунин, модификация Бадмаевой вновь результаты по двум в сравнении. Они отражены на 3.

Рис. 3. Результаты для диагностики учебной студентов, А.А. В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаевой

(1- мотивы. 2 – мотивы 3 – мотивы престижа. 4 – мотивы. 5 – мотивы самореализации. 6 – учебно-познавательные 7 – социальные мотивы.)

Из 3 видно, что по шкале мотивы и в группе 1 и в 2 больше тех, для этот мотив среднее значение, 1 – 43,3%, группа 2 – При чем в группе 2 таких на больше по сравнению с 1, с учетом того, что на этапе их было Далее те, кто считает мотив значимым для группа 1 – 40%, 2 – 23,3%, соответственно в 2 их стало на 16,7% Незначимым мотив для равного числа по 16,7%.

По шкале избегания в группе 1 число тех, для этот мотив значимым - 50%, среднее значение для незначим для 16,7%. В 2 больше тех студентов, для мотив незначим – при чем их стало на 36,8% чем в группе 1, и на 33,4% по сравнению с констатирующим Среднее значение в группе 2 имеет для испытуемых, что на 6,8% чем в группе 1. Значим для 20%, что на 30% ниже, чем в 1, и на 23,3% больше по с констатирующим этапом.

По мотивы престижа в 1 сначала те, для кого имеет средне - 40%, затем со значимость. И незначимостью по 30%. В группе 2 те, для кого этот в настоящее время – 46,6%, их на 16,6% чем в группе 1. Со средней – 33,4%, на 3,3% чем в группе 1. Со значимостью - на 10% меньше, чем в группе 1.

По профессиональные мотивы и в 1 и в группе 2 больше кто считает этот значимым для себя, 1 – 40%, группа 2 – что на 16,7% больше, чем в 1. В группе 1 поровну для кого мотив среднее значение и по 30%. В группе 2 со значимостью - 33,4%, на больше, чем в группе 1. А с – 10%, что на 20% меньше, чем в 1, и на 16,7%, чем на констатирующем

По шкале мотивы самореализации в группе 1 тех, для кого имеет среднее – 40%, со значимостью и поровну, по 30%. В 2 стало больше для кого мотив – 50%, что на 20% больше, чем в 1, и на 16,5%, чем на констатирующем. Со средней значимостью в 2 – 26,7%, что на 13,3% чем в группе 1. С незначимостью – на 6,7% меньше, чем с в 1.

По шкале учебно-познавательные и в группе 1 и в группе 2 тех, кто считает мотив значимым для группа 1 – 40%, 2 – 60%, что на 20% больше, чем в 1. Далее те для кого имеет среднее группа 1 – 36,7%, 2 – 33,4%, что на 3,3% чем в группе 1. Незначим в группе 1 для 23,3%, а в 2 для 6,6%, что на 16,7% чем в группе 1.

По шкале мотивы в группе 1 студентов, имеющих значимость мотива – а в группе 2 тех, для этот мотив – 53,3%, что на 20% выше, чем в 1, где таких всего что на 16,6% больше по с констатирующим этапом. В 1 незначим мотив для а в группе 2 для 16,7%, что на меньше, чем в группе 1. Со значимостью в группе 2 – что на 6,7% меньше, чем в 1.

Подытоживая, можно вывод, что в группе 1, преобладают мотивы профессиональные мотивы и мотивы, менее студентов коммуникативные мотивы престижа, самореализации, социальные

В группе 2 у студентов профессиональные мотивы, мотивы, мотивы самореализации, социальные в меньшей степени – Снизилась значимость избегания и престижа.

результатов двух показало, что студенты в 2 имеют значительную изменения по отношению к 1. На 16,7% в ней стало студентов, для которых профессиональные мотивы, на 20% - также на 20% - социальные и на 20% - мотивы творческой. На 16,7% снизилась коммуникативных мотивов, на 30% избегания, на 10% - мотивов. Возросло число для которых мотивы более незначимыми: мотива избегания на 36,8% больше, а престижа - на 16,6%. разница между достаточно выражена.

образом, студенты колледжа, получившие программы, повысили личные намерения компетентными специалистами, достойное место, пользу обществу. их интересы и стремления к получению умений и развитию ума и реализации потенциала повысилась их инициативность и самостоятельность при в делах. Студенты не боятся ошибок и ориентируются на достижение результатов в учебе, в конкурсах и проектах для высокого уровня в профессиональной деятельности.

методики «Измерение достижения», автор А. модификация М.Ш. - Эминов после программы в сравнении по группам отражены на 4.

Рис. 4. Результаты м «Измерение мотивации автор А. Мехрабиан, М.Ш. Магомед -

Из рисунка 4 видно, что программы в группе 1 студентов с мотивацией неудач и тех, у вывода о доминировании над другой мотивацией успехов или избегания сделать нельзя, их по В меньшинстве в группе 1 с мотивацией достижения – 26,6%.

В группе 2 студентов с мотивацией успехов – 53,3%, что на больше, чем в группе 1, а по с разницей на констатирующем она больше на 23,3%. можно выделить у которых определенного о доминировании друг над мотивации достижения или избегания неудач нельзя, их – 26,7%, на 10% чем в группе 1, и на 6,6% чем до проведения программы. С избегания неудач – на 16,7% меньше, чем в 1, и на 20,1% меньше, чем до

Таким образом, убедительно показывают, что в 2 положительная динамика достижения успехов. группы готовы к трудностей и препятствий, стремятся к высоким в своей деятельности, в учебе и общественных реализуют таланты, самоуважение.

Резул математической статистики

контрольного этапа показывают эффективность работы. Для подтверждения факта по независимой расчеты выполнены с математического метода по зависимой выборке – с метода расчета Стьюдент.

Выборка разделена на две группы. группа - контрольная (по системе), вторая – экспериментальная (по разработанной

Выборки называются если полученные измерения у испытуемых выборки не оказывают на и результаты измерения у другой выборки. Для достоверности полученных была проведена обработка данных 1 и группы 2 до проведения и тех же групп после программы с помощью **Манна – Уитни**. Это критерий, используемый для различий между независимыми выборками по какого-либо признака, количественно. Анализ проводился в статистической Statistica 22.0.

исследование показало, что значимости различий не 0,05, это означает, что с не более 5 % различия случайными. Обычно это основанием для вывода о достоверности различий. В случае ($p > 0,05$) признается статистически и не подлежит содержательной

В таблице 1 отражены U критерия Манна-Уитни 1 и 2 на контрольном этапе.

1

Из результатов 1 следует, что уровень различий не является в отношении 1 группы - балл ($Mx=30,87$) и 2 - средний балл по **методике «Измерение достижения»**. Различия не достоверны при уровне ($U= 439$ при $p \leq 0,871$).

Также значимости различий не достоверным в отношении 1 и 2 группы по **методике для учебной мотивации** по шкалам коммуникативные - средний балл и ($Mx=30,13$), уровень ($U= 439,5$ при $p \leq 0,876$). По мотивы избегания - балл ($Mx=$) и ($Mx=32,08$), значимости ($U= 402,5$ при $p \leq$). По шкале мотивы - средний балл 29,53) и ($Mx=$), уровень значимости ($U= 421$ при $p \leq$). По шкале профессиональные - средний балл 32,50) и ($Mx=$), уровень значимости ($U= 390$ при $p \leq$). По шкале мотивы самореализации - средний ($Mx=29,65$) и 31,35),

уровень ($U=424,5$ при $p \leq 0,705$). По учебно-познавательные мотивы - балл ($Mx=$) и ($Mx=29,93$), значимости ($U= 433$ при $p \leq 0,801$). По социальные мотивы - балл ($Mx=$) и ($Mx=25,90$), значимости ($U= 312$ при $p \leq 0,14$).

подвести итог, что различий в показателях 1 и 2 группы на этапе эксперимента не выявлено.

В 2 отражены расчеты U Манна-Уитни групп 1 и 2 на этапе.

Таблица 2

Из результатов 2 следует, что уровень различий является в отношении 1 группы - балл ($Mx=29,17$) и 2 - средний балл по методике «Измерение достижения». Различия достоверны при уровне ($U= 410$ при $p \leq 0,044$).

Также значимости различий достоверным в отношении 1 и 2 группы по **методике для учебной мотивации** по шкалам коммуникативные - средний балл 28,90) и ($Mx=$), уровень значимости ($U= 402$ при $p \leq$). По шкале мотивы - средний балл 41,00) и ($Mx=$), уровень значимости ($U= 135$ при $p \leq 0,$). По шкале мотивы - средний балл 24,35) и ($Mx=$), уровень значимости ($U=$ при $p \leq 0,006$). По шкале мотивы - средний ($Mx=26,60$) и 34,40), уровень ($U= 333$ при $p \leq 0,083$). По шкале творческой самореализации - балл ($Mx=$) и ($Mx=40,13$), значимости ($U=161$ при $p \leq 0,01$). По учебно-познавательные мотивы - балл ($Mx=$) и ($Mx=36,87$), значимости ($U= 379$ при $p \leq 0,013$). По социальные мотивы - балл ($Mx=$) и ($Mx=34,27$), значимости ($U= 397$ при $p \leq 0,032$).

подвести итог, что проведения программы во 2 студенты более к преодолению трудностей и чем в 1 группе. Они не боятся стремятся к высоким в своей деятельности, в учебе, повышают самоуважение.

Также 2 группы более чем 1 группы нацелены на с сокурсниками, на будущую ориентированы на приобретение компетенций, необходимых и умений. Они верят в верят в свою к преодолению возникающих Им важно исполнение перед обществом, своей индивидуальности и Они хотят стать специалистами. Возросли их и стремления к знаниям, ума и реализации

творческого Студенты не боятся и неудач, ориентируются на лучших результатов в участвуют в конкурсах и своей будущей деятельности.

Выборки зависимыми, если измерения, проведенные на выборке, оказывают на другую. В нашем это одна и та же группа на которой дважды психологическое обследование, по оказывается зависимой Это результаты обследования 1 и группы 2 до и после программы.

Метод t Стьюдента используется для гипотезы о достоверности средних. Анализ проводился в статистической Statistica 22,0.

исследование показало, что значимости различий не 0,05, это означает, что с не более 5 % различия случайными. Обычно это основанием для вывода о достоверности различий. В случае ($p > 0,05$) признается статистически и не подлежит содержательной

В таблице 3 отражены t -критерия по всем исследования с целью средних значений в группе 1.

Таблица 3

Из таблицы 3 следует, что p значимости различий не в отношении 1 контрольной по методике «Измерение достижения». До программы балл составил – после программы балл – $x=116,8$. статистически недостоверны при значимости ($p = 0,131$).

По для диагностики учебной студентов шкалам: мотивы ($x=3,6$ и $x=3,5$ при ($p = 0,853$)); избегания ($x=3,2$ и $x=3,02$ при ($p =$)); мотивы престижа ($x=3,5$ и $x=3,6$ при ($p =$)); профессиональные мотивы ($x=4,1$ и $x=3,6$ при ($p =$)); мотивы творческой ($x=3,3$ и $x=3,1$ при ($p = 0,345$)); учебно-познавательные ($x=3,6$ и $x=3,4$ при ($p = 0,33$)); социальные ($x=4,0$ и $x=3,5$ при ($p = 0,51$)) также не значимых различий.

подвести итог, что различий в показателях 1 контрольной группы до и программы не выявлено.

В 4 отражены расчеты t по всем методикам с целью сравнения значений в экспериментальной 2.

Из таблицы 3 следует, что p значимости различий не в отношении 1 контрольной по методике «Измерение достижения». До программы средний балл составил – $x=104,2$, после программы средний балл – $x=116,8$. Различия статистически недостоверны при уровне значимости ($p = 0,131$).

По методике для диагностики учебной мотивации студентов шкалам: коммуникативные мотивы ($x=3,6$ и $x=3,5$ при ($p = 0,853$)); мотивы избегания ($x=3,2$ и $x=3,02$ при ($p = 0,222$)); мотивы престижа ($x=3,5$ и $x=3,6$ при ($p = 0,557$)); профессиональные мотивы ($x=4,1$ и $x=3,6$ при ($p = 0,119$)); мотивы творческой самореализации ($x=3,3$ и $x=3,1$ при ($p = 0,345$)); учебно-познавательные мотивы ($x=3,6$ и $x=3,4$ при ($p = 0,33$)); социальные мотивы ($x=4,0$ и $x=3,5$ при ($p = 0,51$)) также не выявлено значимых различий.

Можно, подвести итог, что в группе 2 наблюдается положительная динамика мотивации достижения успехов после проведения программы. Студенты не боятся преодоления трудностей, они стали стремиться к высоким результатам в своей деятельности, самореализации в учебе, повышают свое самоуважение.

Их привлекает возможность сотрудничества с сокурсниками, они нацелены на будущую профессию, ориентированы на приобретение профессиональных знаний и умений. Они верят в успех, готовы к преодолению возникающих сложностей. Готовы исполнить долг перед обществом, самореализоваться, достичь лучших результатов.

Таким образом, у студентов педагогического колледжа, после программы, увеличилось желание стать компетентными специалистами, приносить пользу обществу. Возросли их стремления к знаниям, получению умений и навыков; развитию ума и реализации творческого потенциала. Студенты не боятся ошибок и неудач, ориентируются на достижение лучших результатов в учебе, участвуют в конкурсах для достижения высокого уровня в будущей профессиональной деятельности.

Можно заключить, что достоверных различий в показателях методик 1 контрольной и 2 экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента не выявлено. Также не выявлены достоверные различия в показателях методик 1 контрольной группы до и после проведения программы.

Тем не менее, достоверные различия выявлены в показателях методик 1 контрольной и 2 экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента. Также выявлены достоверные различия в показателях методик 2 экспериментальной до и после проведения программы.

Таким образом, после проведения программы во 2 группе студенты более готовы к преодолению трудностей и препятствий, чем в 1 группе. Они не боятся конкуренции, повышают свое самоуважение. Также студенты 2 группы более чем студенты 1 группы нацелены на сотрудничество с сокурсниками, ориентированы на приобретение профессиональных компетенций. Они верят в успех. Им важно исполнение долга перед обществом, самореализация. Они хотят стать компетентными специалистами. Возросли их интересы и стремления к знаниям, реализации творческого потенциала. Студенты не боятся ошибок и неудач, ориентируются на достижение лучших результатов в учебе.

Выводы:

1. По результатам констатирующего этапа можно утверждать, что в обеих группах студенты педагогического колледжа выбирают коммуникативные мотивы, мотивы избегания, профессиональные мотивы и учебно-познавательные мотивы, и больше тех студентов, у которых определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач сделать нельзя. Сравнение результатов обеих групп показало, что разница в выборе из семи предложенных мотивов и мотивации достижения у студентов контрольной и экспериментальной групп незначительная.

2. По результатам контрольного этапа можно утверждать, что в группе 2 учебная мотивация студентов имеет значительную динамику изменения по

отношению к группе 1. На 16,7% стало больше тех студентов, которые выбирают профессиональные мотивы, на 20% - учебно-познавательные, также на 20% - социальные мотивы, и на 20% - мотивы творческой самореализации. Для 16,7% студентов снизилась значимость коммуникативных мотивов, на 30% мотивов избегания, на 10% - мотивов престижа. На 26,7% стало больше студентов с мотивацией достижения успехов. В экспериментальной группе преобладают профессиональные, учебно-познавательные и социальные мотивы, мотивы творческой самореализации, снизилась значимость мотивов избегания и престижа.

3. Для выявления значимых различий в показателях методик 1 и контрольной и 2 экспериментальной группы были применены методы математической статистики. Согласно результатам достоверные различия выявлены в показателях методик 1 контрольной и 2 экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента и в показателях методик 2 экспериментальной группы до и после проведения программы. Студенты экспериментальной группы более готовы к преодолению трудностей, чем студенты 1 группы. Они не боятся конкуренции, нацелены на сотрудничество с сокурсниками, верят в успех. Им важно исполнение долга перед обществом. Они хотят стать компетентными специалистами. Возросли их интересы и стремления к знаниям, реализации творческого потенциала. Студенты ориентируются на достижение лучших результатов в учебе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М., Просвещение. 2006. -701с.
2. Абульханова Славская К.А. Стратегия жизни. - М., ВЛАДОС. 2011.- 342 с.
3. Агибова И.М.Формирование профессиональных компетенций преподавателя физики в университете.//Стандарты и мониторинг,2003,№5.-С.54-58.
4. Асеев В.Г.Мотивация поведения и формирования личности.-М., 2009.Просвещение .-С.6-155.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2011.- 352с.
6. Андриенко Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя. // Педагогика, 2002 ,№ 6.- С.66-70.
7. Анохина Г.М. Технология личностно адаптированной системы обучения. // Школьные технологии, 2003, №3.- С.45-49.
8. Анохина Т.И. Проблема личностно ориентированного образования в науке и практике. - Воронеж, 2006.- 284с.
9. Асмолов А.Г. Психология личности. М., ВЛАДОС.2002.- 410 с.
10. Ю.Астахова Н.А. Формирование ценностных ориентаций будущегоучителя.// Педагогика,2012,№8.-С. 10-14.
11. Ахметов С.М. Мотивы и потребности абитуриентов, поступающих в педагогический колледж. // Среднее профессиональное образование, 2003, № 7. С.24-27.
- 12.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика.- СПб.ПИТЕР. 2004.-299с.
13. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения.-М., 1987.-С. 18-38.
14. Виленский М.Я., Образцов П.И., А.И.Уман, В.А.Сластенин. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе./ Под редакцией В.А. Сластенина.-М., ВЛАДОС.2005.-188с.
15. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека.-М.2008.-С. 11-284.
16. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.4.-М.,Просвещение . 2006.-С.20-176.

17. Гериш Т.В., Самойленко П.И. Компетентностный подход как основа модернизации профессионального образования. // Стандарты и мониторинг, 2006, №2.- С. 11-15.
18. Гершунский В.М. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. // Педагогика, 2003, №10.-С.3-7.
19. Гизатуллина Д.Х. Личностный рост и самодиагностика в профессиональной подготовке будущих учителей. // Прикладная психология, 2009, № 3.-С. 18-24.
20. Глазго А.Г. и др. Требования к личностным и профессиональным качествам выпускника. //Специалист, 2013, №7.-С .12-13.
21. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев. 2006.-С.82-96.
22. Горб В.Г. Образовательная программа вуза: проблемы и решения.//Стандарты и мониторинг, 2004, №2.-С.22-28.
23. Горбылева И.А. Становление личности и самореализация студентов колледжа. // Среднее профессиональное образование 2009, № 6.-С.24-25.
24. Драндров Г.Л. Формирование готовности студентов физической культуры к творческому обучению двигательным действиям. Автореф.дисс. .докт. -Омск.2012-С.60
25. Елисеев В.К. Становление рефлексивной культуры студента как субъекта педагогической деятельности.//Стандарты и мониторинг, 2005, №1.-С.26-30.
26. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: «Питер», 2007.- 502 с.
27. Иванова Т.В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы; анализ, проблемы, выводы. // Стандарты и мониторинг, 2004. № 1.-С. 16-20.
28. Иванова Т.В. Основные тенденции разработки требований в государственных образовательных стандартах к уровню подготовки выпускников. // Стандарты и мониторинг, 2003, №5.С .3-13.
29. Ильин Е.П. Мотив и мотивация.- СПб., ПИРЕР. 2006.- 568с.
30. Илькевич Б.В. Профессионально-мотивирующая подготовка специалистов.//Специалист, 2005, №7.- С. 43-44.

- 31.Каримова Н. Н., Муслимов Н. А. Сущность компетентностного подхода в формировании личностных качеств будущего учителя // Молодой ученый. – 2011. - № 11. Т.2.
- 32.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Издательство политической литературы. 2006.-302с.
- 33.Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности.-Новосибирск, 2012.-С. 12-86.
- 34.Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: Автореф. дис.канд.-М., 2006.
- 35.Маркова А.К. Психология труда учителя М, 2004.-384с.
- 36.Немов Р.С. Психология: В 3-х кн.Кн.1.Общие основы психологии.-М.2008 .-С.461 -469.
- 37.Рубинштейн Л.С. Проблемы общей психологии. М., Просвещение. 2006.- С.62-104.
- 38.Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность.- М., Просвещение . 2010.В 2-х томах. Т 1.-С.12-405. Т 2.-С.270-339.
- 39.Цирихова Н. В. Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 121-125.
- 40.Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности М., Просвещение. 2006.- С.68-84.